

International Journal for Research in Education

Volume 41 | Issue 4

Article 3

2017

Using the Creative Thinking Skills by the Teachers

راشد بن سيف بن ماجد العزري
وزارة التربية والتعليم-سلطنة عمان, rashid.azri@moe.om

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>



Part of the [Art Education Commons](#), [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Curriculum and Instruction Commons](#), [Disability and Equity in Education Commons](#), [Educational Administration and Supervision Commons](#), [Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons](#), [Educational Methods Commons](#), [Educational Psychology Commons](#), and the [Gifted Education Commons](#)

Recommended Citation

2017) راشد بن سيف بن ماجد العزري, "Using the Creative Thinking Skills by the Teachers," *International Journal for Research in Education*: Vol. 41 : Iss. 4 , Article 3.

Available at: <https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol41/iss4/3>

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

Using the Creative Thinking Skills by the Teachers

Cover Page Footnote

اتفاقية النشر: أنعهد أن العمل المقدم > للمجلة الدولية للأبحاث التربوية < هو من صميم عملي ولم يسبق نشره من قبل أية جهة أخرى وبأي شكل من الأشكال، ولدي الصلاحية الكاملة للتوقيع على هذه الاتفاقية فيما يخص عملي مع المحرر والناشر > للمجلة الدولية للأبحاث التربوية < وأن عملي هذا لم يتعرض بالتجريح أو الإساءة لأي شخص أو جهة. أوافق على الآتي: 1- لن أطالب باستلام أي مقابل لقاء عملي هذا، فهو مقدم كإسهام مني لإثراء مجال البحث التربوي. 2- تقييم عملي من قبل اثنين من المحكمين، بعد إزالة كل ما يدل على هويتي، وعندما يتم اختطاري بنتيجة التحكيم، فإن قرار المحرر وتوصياته بالتعديل والنشر أو عدم النشر يعتمد قرار نهائيا. 3- للمحرر الحق في التعديل أو طلب التعديل مني فيما يتعلق بحجم وطريقة وسهولة الموضوع. إقرار أخلاقي مهني: أقر أنا الموقع أدناه أنني راعيت في عملي التأكد من: ١. القواعد الأساسية المتعلقة بالالتزام المهني الأخلاقي والقانوني للقيام بالأبحاث العلمية وقد قمت بالآتي ٢. الحفاظ على حقوق الملكية الفكرية ٣. تمت المحافظة على حقوق وممتلكات المشاركين في البحث ٤. دقة البيانات ٥. أنني على دراية أن من حق المحرر طلب بعض الأدلة لإثبات أن تلك الجوانب الأخلاقية والقانونية قد تم مراعاتها أثناء إعداد وتنفيذ البحث.

Using the Creative Thinking Skills by the Teachers of Grades 1-10 from the Educational Supervisors View in Al-Dhahira Governorate Schools

Rashid Saif Al azri

Ministry of Education – Salтанat Oman

rashid.azri@moe.om

Abstract

The study aimed to determine to what extent the teachers of Grades 1-10 use creative thinking skills from the educational supervisors view. The sample of the study consisted of 88 educational supervisors. It used a questionnaire comprising 47 skills of the creative thinking skills divided into four main dimensions, which are; fluency, flexibility, originality and sensitivity to problem. The results indicated that the use of creative thinking skills by teachers was moderate from the educational supervisors view. The study results also showed that there was no significant differences in using creative thinking skills by teachers due to the major and gender. The researcher recommended the importance of training teachers on using creative thinking skills.

Keywords: Teachers, Creative Thinking Skills, Creative Thinking.

استخدام معلمي الصفوف (1-10) لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدارس محافظة الظاهرة

راشد بن سيف العزري
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان
rashid.azri@moe.om

الملخص:

استهدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى استخدام معلمي الصفوف (1-10) لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين. تكونت عينة الدراسة من (88) مشرفاً ومشرفة، واستخدمت استبانة اشتملت على (47) مهارة من مهارات التفكير الابتكاري، وزعت على أربعة أبعاد، هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات. وأشارت النتائج إلى أن مستوى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري تعزى للتخصص والجنس. وأوصى الباحث بالتأكيد على أهمية تدريب المعلمين على استخدام مهارات التفكير الابتكاري.

الكلمات المفتاحية: المعلمون، مهارات التفكير الابتكاري، التفكير الابتكاري.

المقدمة

الإنسان هو الهدف الأسمى للتربية والتعليم المتمثل في إيجاد المواطن الصالح لنفسه ووطنه وأمته، وسلطنة عمان كغيرها من الدول تولي اهتماماً كبيراً بأبنائها؛ لأنهم أعلى وأثمن ما تمتلكه باعتبارهم أداة التنمية وصناعها وهدفها في نفس الوقت، وذلك من خلال توظيف طاقاتهم وقدراتهم إلى أقصى حد ممكن؛ للاستفادة منها بما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالفائدة والرفق، ومن أجل تحقيق هذا الهدف، فقد أولت السلطنة اهتماماً كبيراً بتطوير التعليم؛ استجابة لمتطلبات العصر، فاتخذت وزارة التربية والتعليم عدة خطوات تطويرية في مختلف محاور العملية التعليمية معتمدة في ذلك على أحدث الاتجاهات التربوية في مجال التعليم والتعلم؛ لتحقيق الهدف الرئيسي للعملية التعليمية وهو تزويد الطالب بالمعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات التي تؤهله للتعامل مع متغيرات العالم المعاصر بكفاءة وفاعلية ومعرفة الآخرين، واحترام خصوصياتهم الثقافية. ويأتي تطبيق نظام التعليم الأساسي منذ العام الدراسي 1999/1998م انعكاساً للسياسة التربوية في السلطنة التي تؤكد ضرورة إعداد الطالب القادر على التفكير الذي يساعده على اتخاذ القرار السليم في حياته العلمية والعملية (وزارة التربية والتعليم، 1999).

والتفكير الابتكاري نوع من أنواع التفكير يكشف عن علاقات جديدة، ويأتي بالحلول المبتكرة غير المألوفة للمشكلات التي يواجهها الإنسان، وقد ثبت أن نظام التعليم الأساسي يؤدي إلى تطوير التفكير الابتكاري لدى الطلبة، كونه يتبنى مجموعة من الأهداف المرتبطة بهذا النوع من التفكير، منها التركيز على طرائق وأساليب التدريس التي تشجع على تطوير التفكير الابتكاري، مثل أسلوب التعلم الفردي، والتعلم في مجموعات، وحل المشكلات، ولعب الأدوار، وتشجيع البحث والاستقصاء (البحرانية، 2002). وبالنظر إلى ما تضمنته هذه الأهداف نجد أنها من المداخل المهمة في تطوير التفكير الابتكاري، فاستخدام التعلم الفردي والتعلم في مجموعات يتيح للمعلم اتباع أسلوب تدريسي يوازن فيه بين التعلم الفردي والتعلم التعاوني، وهو ما أكد عليه دين وبتلر وهوبل ووستون (2012) عندما أشاروا إلى أن على المعلمين إذا أرادوا لطلبتهم التمكن من مهاراتهم فإنهم يحتاجون إلى تمرين مستقل وإن الاعتماد الكلي على التعلم التعاوني قد يشعر الطالب بالملل؛ نتيجة وضعه في مجموعة لا تحقق له استثمار قدراته الذاتية، وبالتالي فإن إعطاء الطالب فرصة ممارسة خصائصه الشخصية

وأسلوبه في التفكير سيشجعه على تقديم ابتكاراته الخاصة، والتعلم في مجموعات هو الآخر يوفر للطلبة فرصة التفاعل والمشاركة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم في جو يسوده الحوار البناء، ومن ثم يهئ جوا من المناقشات بين مجموعات الطلبة يؤدي إلى بث روح التنافس، وتنمية الثقة بالنفس، وزيادة مستوى الدافعية بينهم، وأشار عدد من الباحثين إلى أن هناك علاقة إيجابية بين هذه المتغيرات والتفكير الابتكاري (عبد الله، 2007).

ويسهم التعلم المبني على حل المشكلات في تطوير التفكير الابتكاري، إذ يمكن أن ينمي لدى الطلبة روح الفريق الواحد، ويوفر لهم مواقف ومصادر تعلم قائمة على التجريب والاكتشاف تجعلهم مبدعين ومكتشفين لما يتعلموه، حيث يتم وضع هؤلاء الطلبة أمام مشكلات حقيقية مرتبطة ببيئتهم وواقعهم تساعد على استثارة تفكيرهم الابتكاري لحلها، وهذا ما أكد عليه الباحثون من أنه تتهيأ أفضل الظروف للتعلم عندما يواجه المتعلمون بمشكلات أو مهمات واقعية ذات صلة بحياتهم وواقعهم، حيث أنها تتيح لهم فرصا للبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، وبالتالي تزيد من تقنهم في قدرتهم على حلها (القحطاني واليوسف، 2015؛ Brooks & Wheatly, 1991; Brooks, 1999). وفيما يتعلق بالتعلم المبني على لعب الأدوار، فقد أكدت الدراسات أن لعب الدور من الطرق الفاعلة في تطوير قدرات التفكير الابتكاري (Karwowski & Soszynski, 2008). ويرى الكبيسي والعيسوي (2012) إلى أن من أهم الأسباب الرئيسية للاهتمام بالتفكير الابتكاري هي أننا في حاجة إلى نوع من التعليم الذي يؤدي إلى تغيرات مقصودة للكشف عن القدرات الابتكارية لدى الطلبة واستثمارها. ونظرا للدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم الأساسي في إظهار القدرات الابتكارية لدى الطلبة جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى أي مدى يستخدم معلمو الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدارس محافظة الظاهرة، والتي يمكن من خلالها التعرف على مدى حاجة هؤلاء المعلمين للتدريب على تطوير التفكير الابتكاري.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظرا لأن المعلم أساس نجاح أي نظام تربوي بحكم دوره الحيوي والهام في العملية التعليمية، فإن إكسابه القدرة على التجديد والابتكار أصبح ضرورة حتمية تقتضيها معطيات العصر التي وضعته أمام أدوار جديدة، لعل أبرزها توفير بيئة تعليمية تعمل على إكساب الطلبة مهارات التفكير الابتكاري باعتباره مطلبا ضروريا لدعم عصر مجتمع المعرفة؛ لإحداث التقدم والنمو في كافة

مجالات الحياة، ويتفق الباحثين على أهمية تهيئة الظروف البيئية والصفية المناسبة للطلبة؛ لكي يمارسوا التفكير الابتكاري تحت إشراف المعلم وتوجيهه واستخدامه للأدوات المناسبة التي تحقق ذلك، وهذا لن يتأتى إلا بوجود معلم مبتكر قادر على استخدام مهارات هذا النوع من التفكير، والتي تنشأ محصلة اجتهاده المستمر، والبحث عن أساليب جديدة لاستخدامها وتطبيقها في الحصة الدراسية (موافى، 2013؛ عبد الوهاب، 2016). لذا فإن موضوع مهارات التفكير الابتكاري من الموضوعات المهمة التي ينبغي التركيز عليها في قضايا التعليم؛ للتعرف إلى أي مدى يستخدم المعلمون مهارات التفكير الابتكاري .

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بمدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري كدراسة البنعلي (2005)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة الخالدي والكيلاني والعوامرة (2011)، ودراسة الحيلة والعنزي (2015)، ودراسة ليم وجاي (Lim & Chai, 2004). وقد تناولت هذه الدراسات معرفة استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري في مواد وتخصصات مختلفة، فبعضها تناول مادة الدراسات الاجتماعية (البنعلي، 2005؛ الكساب، 2014)، وتناول بعضها مادة التربية الإسلامية (الغامدي، 2009؛ الخالدي، وآخرون، 2011)، والبعض الآخر تناول تخصصات علمية (الحدايبي والفلفلي والعلبي، 2011؛ الحيلة والعنزي، 2015)، وركزت هذه الدراسات في معظمها على عينة المعلمين أنفسهم؛ للتعرف على استخدامهم لمهارات التفكير الابتكاري. وقد تباينت نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق باستخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري، إذ توصلت دراسة البنعلي (2005) إلى تدني مستوى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الابتكاري، وتوصلت دراسة الخالدي وآخرون (2011) إلى أن معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها يستخدمون مهارات التفكير الابتكاري بمستوى متوسط، أما دراسة الحيلة والعنزي (2015) فقد توصلت إلى أن درجة تطبيق معلمي الكهرياء لمهارات التفكير الابتكاري كانت مرتفعة.

وفي ضوء هذه الدراسات التي أجريت يمكن القول إن التفكير الابتكاري - كهدف تربوي - ليس مسئولية مادة دراسية معينة دون غيرها، ولكنها مسئولية مشتركة بين جميع المواد الدراسية. لذلك لا بد من أن تنتقل طرق وأساليب التدريس بالطلبة من ثقافة الذاكرة التي تعتمد على تلقين المعلومات وتخزينها واسترجاعها إلى ثقافة الابتكار المعتمدة على توليد الأفكار القائمة على الفهم وتطبيق ما يتعلموه في مواقف جديدة؛ لحل المشكلات التي قد تواجههم في مختلف جوانب حياتهم اليومية. ومن هنا تتضح الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة؛ للتعرف على مدى استخدام معلمي الصفوف من 1-10

لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين في مختلف المواد الدراسية، ومما يؤكد أهمية هذه الدراسة اعتمادها عينة المشرفين التربويين الذين يقومون بالإشراف الفني على هؤلاء المعلمين؛ لرصد مدى استخدامهم لمهارات التفكير الابتكاري بحكم خبرتهم الطويلة التي يتمتعون بها؛ نتيجة زيارتهم الإشرافية الصفية، وهو ما لا يتاح لغيرهم في التعرف بدقة إلى أي مدى يستخدم المعلمون مهارات التفكير الابتكاري في الحصة الدراسية، وبالتالي الكشف عن الجوانب التي يحتاج إليها المعلمون للتدريب والتطوير. وعليه فإن مشكلة الدراسة تتلخص في التعرف إلى أي مدى يستخدم معلمو الصفوف من 10-1 مهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدارس محافظة الظاهرة. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة البحثية التالية:

- 1- ما مدى استخدام معلمي الصفوف من 10-1 لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي الصفوف من 10-1 لمهارات التفكير الابتكاري تعزى للتخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، والجنس (ذكور، إناث) من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على مدى استخدام معلمي الصفوف من 10-1 لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة المشرفين التربويين.
- الكشف عن مدى وجود اختلاف في وجهات نظر المشرفين التربويين حول مدى استخدام معلمي الصفوف من 10-1 لمهارات التفكير الابتكاري باختلاف التخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، والجنس (ذكور، إناث).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- توجيه اهتمام المعلمين بأهمية التفكير الابتكاري، وضرورة تطويره عند الطلبة؛ لتمكينهم من هذا النوع من التفكير؛ لكي يكونوا قادرين على ابتكار أفكار جديدة ومبتكرة تساعد على التكيف مع الحياة، ومواكبة سوق العمل.

- توفر قائمة بمهارات التفكير الابتكاري تكشف عن مدى استخدام المعلمين لهذه المهارات في الموقف الصفّي، والتي يمكن أن يستفيد منها المشرفون التربويون عند تقييمهم لأداء المعلمين الذين يشرفون عليهم.
 - تتطلع من خلال توصياتها أن تسهم في رفع مستوى مهارات المعلمين في تطوير التفكير الابتكاري.
- مصطلحات الدراسة:**

1-مهارات التفكير الابتكاري: لغرض هذه الدراسة تعرف بأنها قائمة من المهارات تمثل مجموعة من المظاهر، أو الأساليب، أو الاستراتيجيات يرى المشرفون التربويون أن معلمي الصفوف من 1-10 يستخدمونها داخل الصف الدراسي، ويعرفها الباحث إجرائياً بدلالة الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مهارات الاستبانة المصممة لهذا الغرض.

2-التفكير الابتكاري: تتبنى الدراسة الحالية تعريف جيلفورد للتفكير الابتكاري (Guilford,1986) الذي ينص على أنه تفكير في نسق مفتوح يتميز بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- المشرفين التربويين الذين يقومون بالإشراف الفني على معلمي الصفوف من 1-10.
- مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة.
- تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2016/2015
- مهارات التفكير الابتكاري المرتبطة بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات.

الإطار النظري

يعد التفكير أعلى مراتب النشاط الإنساني، فهو نشاط عقلي يوظفه الإنسان؛ لإيجاد حلول لمشكلات حياته باعتباره عملية عقلية معرفية يتم فيها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرات التي يمر بها الإنسان (Beyer,2001). والتفكير مفهوم مجرد نستدل عليه من آثاره ونتائجه؛ لأن النشاطات التي يقوم بها الدماغ عند التفكير غير مرئية والذي نشاهده ونلمسه في الواقع هو نواتج التفكير. ويفترض جون ديوي John Duey أن التفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها وتبسيطها (قطامي، 2013)،

ويرى ديونو (DeBono,1994) أن التفكير مهارة يمكن أن تتطور بالتدريب والممارسة، وذلك من خلال تنظيم المواقف والخبرات المناسبة؛ لإكساب المتعلم المعارف والمعلومات التي تتفاعل مع ذاته، وتقوده إلى البحث عن معلومات جديدة، وتميز قطامي (2013) بين تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير، فتعليم التفكير يتمثل في تهيئة المواقف وتنظيم الخبرات التي تتيح أمام الطلبة الفرص للتفكير ودفعهم وحثهم ومبادرتهم؛ لاستثمارها، أما تعليم مهارات التفكير فيتضمن افتراض أن التفكير مثله مثل أي مهارة قابلة للتعلم والتوظيف في مواقف حياتية أو أكاديمية جديدة. وأجمع العديد من العلماء على ضرورة تعليم مهارات التفكير عند الطلبة، وأكدوا على أنها لا تنمو تلقائياً، بل لا بد من تدريب وممارسة (النافع، 2008؛ Beyer,1987).

لقد أصبح إدخال التفكير في قضايا التعليم ضرورة حتمية؛ لرفع جودته وتحسين مخرجاته باعتباره أحد أهم الأدوات؛ لمواجهة تحديات العصر الحالي الذي يعتمد على أنواع التفكير في المستويات العليا: التفكير الناقد، التفكير الابتكاري، اتخاذ القرارات، حل المشكلات، والتفكير فوق المعرفي. ويعد التفكير الابتكاري أحد أنواع التفكير الذي ينطلق فيه الفرد عبر ما تعارفت عليه الجماعة التي يعيش فيها إلى مجالات جديدة منتجا إنتاجا جديدا بالنسبة له، أو للجماعة، أو لكليهما (محمد، 1994) فهو تفكير يكشف عن علاقات جديدة، ويأتي بالحلول المبتكرة غير المألوفة للمشكلات التي يواجهها الإنسان. لذلك فإن تطوير التفكير الابتكاري أصبح أحد أهم الأهداف الاستراتيجية التي تسعى التربية والتعليم إلى تحقيقها؛ لتمكين الطلبة من هذا النوع من التفكير؛ لكي يكونوا قادرين على التعامل بكفاءة وفعالية مع مشكلات العالم المعاصر والتي تتطلب حلول مبتكرة وغير مألوفة. ويسهم التفكير الابتكاري في تحقيق الأهداف الآتية عند الطلبة (قطامي، 2013):

- زيادة وعيهم بما يدور حولهم.
 - معالجة القضايا من زوايا متعددة ومختلفة.
 - زيادة فاعلية الطلبة في معالجة ما يقدم إليهم من مواقف وخبرات.
 - زيادة كفاءة العمل الذهني لدى الطلبة في معالجة المواقف.
 - تفعيل دور المدرسة ودور الخبرات الصفية.
 - زيادة حيوية ونشاط الطلبة في تنظيم المواقف أو التخطيط لها.
- والتفكير الابتكاري يتطور بفعل تأثير تفاعل الفرد مع المواقف التي يواجهها، وقد تم التوصل إلى أن التفكير الابتكاري يختلف بين الأفراد في مستواه ونتائجه، وبالتالي فهو متعدد الخصائص، ومن هذه

الخصائص كما أوردتها قطامي وقطامي وحمدي وصبحي وأبو طالب (2008):

- تفكير أصيل نادر الحدوث.
- تفكير يتضمن عمليات عقلية عليا.
- تفكير يتصف بالأصالة.
- تفكير يتصف بالمرونة.
- تفكير يتصف بالخروج عن المألوف.
- تفكير يستند إلى أدلة وبراهين.
- تفكير يصعب التنبؤ بنتائجه.
- تفكير متشعب.
- تفكير يسعى نحو التقصي والاكتشاف.
- تفكير يعكس العلاقة بين السبب والنتيجة.
- تفكير يتميز بالتنوع والقدرة على معالجة مجموعة كبيرة من الأفكار.

وفي ضوء هذه الخصائص لا بد أن يمتلك المعلمون مهارات الابتكار؛ لرفع كفاءتهم التدريسية، وتلبية احتياجات خصائص الطلبة، خاصة أولئك الذين يظهرون خصائص مرتبطة بالتفكير الابتكاري بصورة واضحة مقارنة بزملائهم، مثل الاستقلالية في التفكير، والخيال الواسع، وحب الاستطلاع، والطلاقة الفكرية، والثقة بالنفس، والمرونة في التفكير، والأصالة في التفكير، وتحمل الغموض، ونقد الذات، واتخاذ القرار. وعندما كان المعلم متغيراً أساسياً؛ لتطوير التفكير الابتكاري، فهناك الكثير مما يستطيع فعله، فقد أشارت الدراسات إلى أن التفكير الابتكاري الكامن لدى الطلبة يحدث من خلال أساليب المعلم ومهاراته وإثارتها في الموقف الصفّي، فيورد عدد من الباحثين الكثير من سلوكيات وأساليب التعامل الصفّي التي يستخدمها المعلمون؛ لتشجيع التفكير الابتكاري، منها (حنورة، 2003؛ Torrance & Goff, 1990; Eunice, 1990):

- يسمحون للطلبة بقدر من الحرية في العمل.
- يعطون الطلبة الفرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.
- يشجعون المشاركة والتفاعل الصفّي.
- يحترمون الأفكار والحلول غير العادية التي يقدمها الطلبة.
- يحترمون أسئلة الطلبة غير العادية.

- يشعرون الطلبة بأن أفكارهم لها قيمة.
 - يعطون الفرصة للطلبة للتفكير والاستكشاف ومكافأتهم على ذلك.
 - يعطون فترة كافية بعد إلقاء السؤال ثم تلقي الإجابة.
 - يتجنبون إصدار أحكاما كاذبة للتفكير خاصة عند تلقي الاجابات عن الأسئلة.
 - يهتمون بالتعلم القائم على لعب الدور وحل المشكلات.
 - يستخدمون استراتيجيات وطرائق التعلم النشط.
- والقدرة على التفكير الابتكاري موجودة لدى جميع الأفراد بدرجة أو بأخرى، فكل فرد لديه الاستعداد لممارسة التفكير الابتكاري، ويمكن استثارة هذه القدرة عن طريق تعلم المهارات التي تؤدي إلى ممارسة التفكير الابتكاري من خلال أساليب التدريب المختلفة بشرط توفير الخبرات والمواقف التربوية المناسبة (محمد، 1994؛ خليفة، 2007). ويرى جيلفورد Guilford وغيره من الباحثين أن القدرة على التفكير الابتكاري تتشكل من مجموعة من القدرات الأساسية يرجع الأساس النظري لها للجهود البحثية التي قام بها جيلفورد في مجال الابتكار عندما قدم تصوره للبناء العقلي الذي تضمن إسهاماته الكبيرة في تقديم المعرفة بالنشاط الابتكاري، وهذه القدرات، هي: الطلاقة التي تعني القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية المناسبة في فترة زمنية محددة، والمرونة التي تعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة التي تتسم بالتنوع واللامنطقية، والأصالة التي تعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة غير شائعة؛ أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل المجموعة التي ينتمي إليها الفرد، والحساسية للمشكلات التي تعني القدرة على رؤية المشكلات والوعي بها والتوصل إلى حلول لها، وهو ما يعني أن الشخص المبتكر لديه القدرة أكثر من غيره على إدراك الكثير من المشكلات والتحقق من وجودها في الموقف الواحد الذي لا يرى فيه أشخاص آخرون أية مشكلات. ويرى جيلفورد أن الطلاقة، والمرونة، والأصالة هي الأساس للابتكار في مجال العلم، وأن الأصالة من أهم القدرات اللازمة لذلك، كما يرى أن الحساسية للمشكلات شرط ضروري من شروط الابتكار؛ لأنها تمثل الخطوة الأولى لأي تفكير ابتكاري، وقد اعتمد الباحث المهارات الابتكارية التي تدرج تحت هذه القدرات والمتضمنة في تعريف جيلفورد للتفكير الابتكاري الذي تتبناه الدراسة الحالية (محمد، 1994؛ قطامي، وآخرون، 2008).

الدراسات السابقة

أجرى ليم وجاي (Lim & Chai, 2004) دراسة حالة لمدرستين أساسيتين في سنغافورة بهدف معرفة وتحليل أين وكيف تدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأنشطة التعليمية

بمدارس سنغافورة لتطوير مهارات التفكير العليا والتفكير الابتكاري عند الطلبة. وأوضحت نتائج الدراسة أن نقص المهارات التي يعمل المعلمون في سياقها أدت إلى تدني الفاعلية في تطوير مهارات التفكير الابتكاري.

وقامت البنعلي (2005) بإجراء دراسة هدفت إلى تعرف مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية لمهارات التفكير العامة (المستوى التمهيدي) والتفكير الابتكاري (المستوى المتقدم) لدى طلبتهم. تكونت عينة الدراسة من (23) معلما ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة الدوحة التعليمية، طبق عليهم استبانة وبطاقة ملاحظة، اشتملت على (46) مظهرا للتفكير الابتكاري للمستويين التمهيدي والمتقدم. ومن بين النتائج التي كشفت عنها الدراسة تدني مستوى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في المستويين التمهيدي والمتقدم والمهارات مجتمعة سواء من خلال آراء المعلمين أو ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة.

ويتفق الغامدي (2009) في نفس النتيجة، ولكن في مادة التربية الإسلامية، إذ توصلت نتائج دراسته إلى ضعف امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الابتكاري، وذلك في دراسة هدفت إلى تحديد مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة لمهارات التفكير الابتكاري. تكونت عينة الدراسة من (30) معلما تم اختيارهم عشوائيا، وطبق الباحث عليهم بطاقة ملاحظة اشتملت على (50) مهارة توزعت على أربعة مجالات، هي: المهارات الخاصة بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات.

ويؤكد الحدابي وآخرون (2011) النتائج السابقة، وذلك في الدراسة التي أجروها بهدف التعرف على مستوى مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية بكلية التربية والعلوم التطبيقية بمدينة حجة. وقد تكونت عينة الدراسة من (111) طالبا وطالبة من الطلبة المعلمين، وطبق عليهم الباحث اختبار تورانس للتفكير الابتكاري اللفظي الصورة (أ)، وتوصلوا إلى أن مستوى مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة المعلمين كان ضعيفا.

واهتمت دراسة الخالدي وآخرون (2011) بالتعرف على درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في مرحلة التعليم الثانوي لمهارات التفكير العليا (الناقد، الابتكاري) من وجهة نظر الطلبة. بلغت عينة الدراسة (345) طالبا و(417) طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية واستخدم الباحثين استبانة اشتملت على (17) مظهرا سلوكيا من مظاهر التفكير الناقد، و(18) مظهرا للتفكير

الابتكاري، ومن بين النتائج التي أظهرتها الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا (الناقد، الابتكاري) كانت متوسطة.

في حين اهتمت دراسة الكساب (2014) بالتعرف على دور معلمي التربية الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير (الناقد، الابتكاري) لدى طلبة المرحلة الثانوية (أدبي) في مدارس محافظة القنفذة السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلبة، وذلك على عينة مكونة من (66) معلما ومعلمة، و(998) طالبا وطالبة. أظهرت النتائج أن استخدامات المعلمين لأساليب تنمية مهارات التفكير الابتكاري كانت متوسطة، وعند الطلاب كانت مرتفعة في مجالي (الطلاقة، والمرونة) ومتوسطة في مجالات (الأصالة، وحساسية المشكلات، والتفاصيل).

وهدف دراسة كل من الحيلة والعنزي (2015) إلى الكشف عن درجة تطبيق معلمي الكهرياء للمرحلة المتوسطة لمهارتي الأصالة، والمرونة، وعلاقتها بأدائهم التدريسي في دولة الكويت. تكونت عينة الدراسة من (46) معلما ومعلمة يدرسون مادة الكهرياء المقررة على طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت تم اختيارها عشوائيا، استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة تطبيق مهارتي الأصالة، والمرونة والتي تكونت من (20) فقرة موزعة على مهارة الطلاقة ومهارة المرونة، ومن بين ما كشفت عنه نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معلمي الكهرياء للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت لمهارتي الأصالة، والمرونة كانت مرتفعة.

أما دراسة الفريجات والسالم والقضاة (2016) فقد هدفت إلى التعرف على دور معلمي مدارس الملك عبد الله للتميز في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة المتفوقين. تكونت عينة الدراسة من (154) معلما ومعلمة وزعت عليهم استبانة بمهارات التفكير الابتكاري. أظهرت النتائج أن دور معلمي مدارس عبد الله للتميز في تنمية مهارات التفكير الابتكاري حظي بمدى مرتفع.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

- جاءت معظم الدراسات السابقة متفقة مع الدراسة الحالية في هدفها الرئيسي وهو التعرف على مدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري، إلا أنها اختلفت عن الدراسات السابقة في أنها تتناول مدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري في مختلف المواد الدراسية، ولم تركز على مادة معينة.
- أن معظم الدراسات السابقة التي تناولت معرفة استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري ركزت على عينات من المعلمين أنفسهم مثل: دراسة البنعلي (2005)، ودراسة الغامدي

(2009)، وأن بعض الدراسات الأخرى اعتمدت عينات من الطلبة كدراسة الخالدي وآخرون (2011). أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت وجهة نظر المشرفين التربويين باعتبارهم يقومون بالإشراف فنياً على المعلمين أثناء الحصة الدراسية، ويستطيعون ملاحظتهم عن قرب لمدى استخدامهم لمهارات التفكير الابتكاري، وهذا ربما عامل مساعد على جمع المعلومات بصورة أكثر موضوعية، وبالتالي تميزت عينة الدراسة الحالية بأنها يمكن أن تؤدي إلى نتائج أكثر وثوقاً.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي؛ لرصد مدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين الذين يشرفون على مدراس التعليم الأساسي المشتملة على الصفوف من 1-10 التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة للعام الدراسي 2015/2016، والبالغ عددهم (113) مشرفاً ومشرفة. وقد اعتمد الباحث الطريقة القصدية في اختيار عينة الدراسة، إذ اقتصر على المشرفين التربويين الذين يقومون بالإشراف الفني على معلمي الصفوف من 1-10، والذين بلغ عددهم (88) مشرفاً تربوياً، منهم (51) مشرفاً، و(37) مشرفة، موزعين حسب إشراف العلوم الإنسانية (53) مشرفاً ومشرفة، والعلوم التطبيقية (35) مشرفاً ومشرفة يمثلون المواد الدراسية المختلفة ذات الصلة بالعلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية.

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، قام الباحث بتصميم استبانة كأداة قياس تستند إلى التعريف الذي تتبناه الدراسة وهو تعريف جيلفورد (Guilford, 1986) للتفكير الابتكاري الذي ينص على أنه تفكير في نسق مفتوح يتميز بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وهي مجموعة الأبعاد أو القدرات التي يتشكل منها التفكير الابتكاري على افتراض أن القدرة على التفكير الابتكاري موجودة لدى جميع الأفراد بدرجة أو بأخرى، وأنه يمكن تطوير هذه القدرة عن طريق تعلم المهارات التي تؤدي إلى ممارسة التفكير الابتكاري، وعلى هذا الأساس تم تحليل هذه الأبعاد إلى مهارات. وقد اشتملت الاستبانة على (47) مهارة، توزعت على الأبعاد الأربعة السابقة، وهي: البعد الأول: المهارات المرتبطة بالطلاقة: ويضم (11) مهارة من (1-

11)، والبعد الثاني: المهارات المرتبطة بالمرونة: ويضم (13) مهارة من (12-24) والبعد الثالث: المهارات المرتبطة بالأصالة: ويضم (11) مهارة من (25-35)، والبعد الرابع: المهارات المرتبطة بالحساسية للمشكلات: ويضم (12) مهارة من (36-47). وتعتمد الاستبانة التقدير الخماسي من نوع (ليكرت)؛ لتقدير المشرفين التربويين، وذلك وفق التدرج التالي: موافق بدرجة كبيرة جداً، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة صغيرة، موافق بدرجة صغيرة جداً، وتأخذ الدرجات 5، 4، 3، 2، 1 على التوالي.

صدق الاستبانة وثباتها:

تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من ذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم النفس؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حولها؛ للتأكد من أن أنها تقيس ما صممت لقياسه من حيث مدى مناسبة المهارات التي تضمنتها، وارتباطها بالأبعاد التي تقيسها، وإجراء أي تعديلات قد يرونها. وقام الباحث بإجراء التعديلات بناء على مقترحاتهم. كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين الدرجات الفرعية لأبعاد مهارات التفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، والدرجة الكلية) وذلك على عينة عشوائية من العينة الأساسية بلغت (30) من المشرفين التربويين. ويوضح الجدول (1) مصفوفة الارتباط بين هذه الأبعاد والمجموع الكلي:

جدول (1)

معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير الابتكاري والمجموع الكلي

الأبعاد	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الحساسية للمشكلات	الدرجة الكلية
الطلاقة	-	0,67	0,76	0,67	0,89
المرونة	-	-	0,67	0,73	0,90
الأصالة	-	-	-	0,84	0,92
الحساسية للمشكلات	-	-	-	-	0,89
الدرجة الكلية	-	-	-	-	-

يتضح من جدول (1) أن الأبعاد المختلفة المكونة للاستبانة ترتبط فيما بينها والمجموع الكلي ارتباطاً دالاً إحصائياً حيث تراوحت معاملات الارتباط من (0,67-0,92) وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ($0.001 >$). أما بالنسبة للثبات فقد تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا

لكرو نباخ Cronbach alpha حيث بلغ معامل الثبات لفقرات الاستبانة (0,95). وتدل جميع المؤشرات السابقة على أن أداة الدراسة تتمتع بقدر عال من الصدق والثبات.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج SPSS؛ لحساب معامل ألفا لكروباخ؛ للتحقق من ثبات أداة الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لتقديرات وجهات نظر المشرفين التربويين، واختبار (ت)؛ لمعرفة الفروق في وجهات نظر المشرفين التربويين.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين على كل مهارة من مهارات التفكير الابتكاري. ولتفسير هذه التقديرات وفق التقدير الخماسي للأداة اعتمد الباحث معياراً لوصف المتوسطات من خمسة مستويات متساوية المدى، وذلك بحساب الفرق بين أعلى وأقل درجة (1-5) ويساوي (4) درجات مقسومة على عدد مستويات درجات الاستجابة الخمس (5÷4) فيكون الناتج (0.8) يضاف إلى كل مستوى استجابة من المستويات الخمسة. ولأنه لا توجد استجابة أقل من (1) فيكون مدى الاستخدام من (1-1,80) بدرجة صغيرة جداً، ومن (1,81-2,60) بدرجة صغيرة، ومن (2,61-3,40) بدرجة متوسطة، ومن (3,41-4,20) بدرجة كبيرة، ومن (4,21-5) بدرجة كبيرة جداً. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2,56-3,28)، في حين تراوحت الانحرافات المعيارية بين (0,79-0,99). واستناداً إلى المعيار السابق فإن جميع المهارات جاءت في المدى المتوسط، باستثناء مهارة واحدة جاءت في المدى الصغير. وهذه النتيجة تشير إلى أن معلمي الصفوف من 1-10 من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدارس محافظة الظاهرة يستخدمون مهارات التفكير الابتكاري بدرجة متوسطة. ولتحديد المستوى المقبول وغير المقبول لاستخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري قام الباحث بتقسيم مجموع درجات مستويات الاستجابة (وهو 15 درجة) على أعلى درجة استجابة (5) فيكون الناتج (3)؛ أي أن المتوسط الحسابي المقبول لاستخدام المهارة هو (3,00) فما فوق، والمستوى غير المقبول هو (2,99) فما دون. ووفقاً لذلك، فإن (16) مهارة من بين (47) تحقق فيها الاستخدام المقبول للمهارة،

وهي ذات الرتب من (1-16)؛ حيث جاءت بمتوسطات تراوحت بين (3.00-3.28)، أما بقية المهارات وعددها (31) فهي دون مستوى الاستخدام المقبول بمتوسطات تراوحت بين (2.56-2.97). وللتعرف على توزيع مهارات التفكير الابتكاري وفقاً للأبعاد المرتبطة بها (الطلاقة، المرونة، الأصالة، والحساسية للمشكلات) قام الباحث بفرزها وتوزيعها على كل بُعد على حدة، وتم ترتيب هذه المهارات تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية لتقديرات المشرفين التربويين (أفراد العينة)، وذلك لمناقشتها في ضوء هذه الأبعاد. والجدول من (2-6) تتضمن نتائج هذا السؤال.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين على كل مهارة من مهارات التفكير

الابتكاري مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام	متحقق وغير متحقق
1	11	يساعد الطلبة على ربط معلوماتهم الجديدة بمعلوماتهم السابقة.	3.28	0.90	متوسط	متحقق
2	7	يبتعد عن إصدار أحكام تحبط التفكير.	3.25	0.87	متوسط	متحقق
3	43	يحترم آراء وأفكار الطلبة التي يطرحونها.	3.23	0.92	متوسط	متحقق
4	42	يقدم التغذية الراجعة عندما يحتاج الطلبة إليها.	3.19	0.93	متوسط	متحقق
5	6	يستمع لآراء الطلبة دون مقاطعة.	3.18	0.99	متوسط	متحقق
6	2	يدير الحوار مع الطلبة في جو يتصف بحرية التعبير التلقائي.	3.15	0.75	متوسط	متحقق
7	22	يغير أسلوب عرض المادة حسب الموقف الصفي.	3.14	0.98	متوسط	متحقق
8	47	يعزز الثقة بالنفس لدى الطلبة في قدرتهم على حل المشكلات.	3.12	0.80	متوسط	متحقق
9	15	يتسامح مع الأخطاء المحدودة لإجابات الطلبة بهدف فهمها وتعديلها.	3.11	0.89	متوسط	متحقق
10	18	يرشد الطلبة للحصول على المعرفة من مصادر متعددة.	3.10	0.97	متوسط	متحقق

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام	متحقق وغير متحقق
11	44	يشعر الطلبة بأن أفكارهم لها قيمة.	3.08	0.98	متوسط	متحقق
12	34	يطلب من الطلبة عدم تكرار أفكار زملائهم الآخرين.	3.07	0.98	متوسط	متحقق
13	1	يهيئ بيئة صفية تسمح بتدفق الأفكار.	3.05	0.69	متوسط	متحقق
14	24	ينوع في أساليب تقويم الطلبة.	3.02	0.86	متوسط	متحقق
15	30	يعزز الأفكار الإبداعية التي ي طرحها الطلبة.	3.00	0.95	متوسط	متحقق
16	35	يشجع الطلبة على التعلم الذاتي.	3.00	0.96	متوسط	متحقق
17	37	يحدد المشكلة بوضوح بالتعاون مع الطلبة.	2.97	0.89	متوسط	غير متحقق
18	20	يستخدم أساليب وطرائق تدريس متنوعة.	2.97	0.97	متوسط	غير متحقق
19	21	يهيئ مواقف ومصادر تعليمية مختلفة.	2.95	0.97	متوسط	غير متحقق
20	38	يصيغ المشكلة في عبارة واضحة.	2.95	0.97	متوسط	غير متحقق
21	10	يشجع الطلبة على الاشتراك في الإذاعة المدرسية.	2.95	0.99	متوسط	غير متحقق
22	32	يشجع الطلبة على فهم الأشياء بأنفسهم.	2.93	0.88	متوسط	غير متحقق
23	13	يشجع الطلبة على تقبل آراء الآخرين.	2.92	0.96	متوسط	غير متحقق
24	46	يبتكر أنشطة ومواقف تعليمية ذات صلة بالبيئة المحلية.	2.88	0.81	متوسط	غير متحقق
25	28	يوجه الطلبة إلى تطبيق ما يتعلموه في مواقف جديدة.	2.86	0.94	متوسط	غير متحقق

استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري راشد سيف العزري

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام	متحقق وغير متحقق
26	9	يشجع الطلبة على تبادل الأفكار.	2.85	0.85	متوسط	غير متحقق
27	33	يصمم الأنشطة التي تستحق جهود الطلبة وتقودهم إلى تحديات جديدة.	2.84	0.77	متوسط	غير متحقق
28	31	يشجع الطلبة على استخدام الأشياء بطرق جديدة.	2.83	0.85	متوسط	غير متحقق
29	4	يشجع الطلبة على إعطاء أكثر من حل للسؤال الواحد.	2.83	0.87	متوسط	غير متحقق
30	41	يدرب الطلبة على أسلوب حل المشكلات.	2.82	0.93	متوسط	غير متحقق
31	16	يشجع الطلبة على إعطاء أفكار من زوايا متنوعة.	2.82	0.89	متوسط	غير متحقق
32	39	يعالج مواقف أو مشكلات واقعية تدعو للتفكير.	2.81	0.83	متوسط	غير متحقق
33	29	يدرب الطلبة على ربط وتحديد العلاقات بين الأفكار ليصلوا إلى فكرة جديدة.	2.81	0.90	متوسط	غير متحقق
34	36	يعطي الطلبة فرصة كافية للتأمل والتفكير في المشكلة المطروحة.	2.80	0.78	متوسط	غير متحقق
35	40	يشجع الطلبة على إدراك مظاهر النقص والقصور في الأشياء.	2.80	0.83	متوسط	غير متحقق
36	23	يوجه المواهب الطلابية المختلفة والعمل على رعايتها وتنميتها.	2.78	0.92	متوسط	غير متحقق
37	14	يشجع الطلبة على التفكير بإيجاد البدائل والحلول المختلفة لمشكلة أو موقف.	2.77	0.84	متوسط	غير متحقق
38	5	يطلب من الطلبة تقديم أفكار كثيرة عن موضوع معين.	2.76	0.87	متوسط	غير متحقق
39	8	يساعد الطلبة على توليد الفكرة تلو الأخرى بسهولة ويسر.	2.74	0.86	متوسط	غير متحقق

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام	متحقق وغير متحقق
40	26	يشجع الطلبة على تقديم أفكار ذات قيمة.	2.72	0.80	متوسط	غير متحقق
41	17	يُدرّب الطلبة على النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.	2.72	0.91	متوسط	غير متحقق
42	19	يُدرّب الطلبة على تصنيف المعلومات إلى فئات معينة.	2.70	0.82	متوسط	غير متحقق
43	12	يشجع الطلبة على النقد البناء.	2.70	0.86	متوسط	غير متحقق
44	45	يُدرّب الطلبة على رؤية الكثير من المشكلات في الموضوع أو الموقف الواحد.	2.69	0.76	متوسط	غير متحقق
45	25	يشجع الطلبة على إعطاء أفكار مبتكرة وغير مألوفة.	2.65	0.80	متوسط	غير متحقق
46	27	يشجع الطلبة على تقديم المبادرات الخاصة بهم.	2.63	0.89	متوسط	غير متحقق
47	3	يطرح على الطلبة أسئلة مفتوحة النهاية.	2.56	0.79	صغير	غير متحقق

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات المرتبطة بالطلاقة

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
1	11	يساعد الطلبة على ربط معلوماتهم الجديدة بمعلوماتهم السابقة.	3.28	0.90	متحقق
2	7	يبتعد عن إصدار أحكام تحبط التفكير.	3.25	0.87	متحقق
3	6	يستمتع لآراء الطلبة دون مقاطعة.	3.18	0.99	متحقق
4	2	يدير الحوار مع الطلبة في جو يتصف بحرية التعبير التلقائي.	3.15	0.75	متحقق
5	1	يهيئ بيئة صفية تسمح بتدفق الأفكار.	3.05	0.69	متحقق

استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري راشد سيف العزري

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
6	10	يشجع الطلبة على الاشتراك في الإذاعة المدرسية.	2.95	0.99	غير متحقق
7	9	يشجع الطلبة على تبادل الأفكار	2.85	0.85	غير متحقق
8	4	يشجع الطلبة على إعطاء أكثر من حل للسؤال الواحد.	2.83	0.87	غير متحقق
9	5	يطلب من الطلبة تقديم أفكار كثيرة عن موضوع معين.	2.76	0.87	غير متحقق
10	8	يساعد الطلبة على توليد الفكرة تلو الأخرى بسهولة ويسر.	2.74	0.86	غير متحقق
11	3	ي طرح على الطلبة أسئلة مفتوحة النهاية.	2.56	0.79	غير متحقق

يتضح من الجدول (3) أن المهارة (11) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط (3.28)، وفي المرتبة الثانية جاءت المهارة (7) بمتوسط (3.25)، وفي المرتبة الثالثة جاءت المهارة (6) بمتوسط (3.18)، وجاءت المهارة (2) في المرتبة الرابعة بمتوسط (3.15)، وفي المرتبة الخامسة جاءت المهارة (1) بمتوسط (3.05). وهذه المهارات الخمس حققت مستوى الاستخدام المقبول للمهارة، أما بقية المهارات فقد جاءت دون المستوى المقبول.

جدول (4)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات المرتبطة بالمرونة

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
1	22	يغير أسلوب عرض المادة حسب الموقف الصفي.	3.14	0.98	متحقق
2	15	يتسامح مع الأخطاء المحدودة لإجابات الطلبة بهدف فهمها وتعديلها.	3.11	0.89	متحقق
3	18	يرشد الطلبة للحصول على المعرفة من مصادر متعددة.	3.10	0.97	متحقق
4	24	ينوع في أساليب تقويم الطلبة.	3.02	0.86	متحقق
5	20	يستخدم أساليب وطرائق تدريس متنوعة.	2.97	0.97	غير متحقق

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
6	21	يهيئ مواقف ومصادر تعليمية مختلفة.	2.95	0.97	غير متحقق
7	13	يشجع الطلبة على تقبل آراء الآخرين.	2.92	0.96	غير متحقق
8	16	يشجع الطلبة على إعطاء أفكار من زوايا متنوعة.	2.82	0.89	غير متحقق
9	23	يوجه المواهب الطلابية المختلفة والعمل على رعايتها وتنميتها.	2.78	0.92	غير متحقق
10	14	يشجع الطلبة على التفكير بإيجاد البدائل والحلول المختلفة لمشكلة أو موقف.	2.77	0.84	غير متحقق
11	17	يدرب الطلبة على النظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.	2.72	0.91	غير متحقق
12	19	يدرب الطلبة على تصنيف المعلومات إلى فئات معينة.	2.70	0.82	غير متحقق
13	12	يشجع الطلبة على النقد البناء.	2.70	0.86	غير متحقق

يبين الجدول (4) أن (4) مهارات حققت المستوى المقبول لاستخدام المهارة، إذ جاءت المهارة (22) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.14) يليها في المرتبة الثانية المهارة (15) بمتوسط بلغ (3.11)، وجاءت في المرتبة الثالثة المهارة (18) بمتوسط حسابي (3.10) في حين جاءت المهارة (24) في المرتبة الرابعة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.02)، أما بقية المهارات فهي دون المستوى المقبول.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات المرتبطة بالأصالة

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
1	34	يطلب من الطلبة عدم تكرار أفكار زملائهم الآخرين.	3.07	0.98	متحقق
2	30	يعزز الأفكار الإبداعية التي يطرحها الطلبة.	3.00	0.95	متحقق
3	35	يشجع الطلبة على التعلم الذاتي.	3.00	0.96	متحقق
4	32	يشجع الطلبة على فهم الأشياء بأنفسهم.	2.93	0.88	غير متحقق
5	28	يوجه الطلبة إلى تطبيق ما يتعلموه في مواقف جديدة.	2.86	0.94	غير متحقق

استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري راشد سيف العزري

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
6	33	يصمم الأنشطة التي تستحق جهود الطلبة وتقودهم إلى تحديات جديدة.	2.84	0.77	غير متحقق
7	31	يشجع الطلبة على استخدام الأشياء بطرق جديدة.	2.83	0.85	غير متحقق
8	29	يدرب الطلبة على ربط وتحديد العلاقات بين الأفكار ليصلوا إلى فكرة جديدة.	2.81	0.90	غير متحقق
9	26	يشجع الطلبة على تقديم أفكار ذات قيمة.	2.72	0.80	غير متحقق
10	25	يشجع الطلبة على إعطاء أفكار مبتكرة وغير مألوفة.	2.65	0.80	غير متحقق
11	27	يشجع الطلبة على تقديم المبادرات الخاصة بهم.	2.63	0.89	غير متحقق

يشير الجدول (5) إلى أن المهارة (34) حصلت على أعلى متوسط حسابي وقدره (3.07)، وبذلك احتلت المرتبة الأولى، وجاءت المهارة (30)، وكذلك المهارة (35) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.00). وهذه المهارات الثلاث حققت مستوى الاستخدام المقبول، أما بقية المهارات فقد جاءت دون المستوى المقبول.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات المرتبطة بالحاسبية للمشكلات

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
1	43	يحترم آراء وأفكار الطلبة التي يطرحونها.	3.23	0.92	متحقق
2	42	يقدم التغذية الراجعة عندما يحتاج الطلبة إليها.	3.19	0.93	متحقق
3	47	يعزز الثقة بالنفس لدى الطلبة في قدرتهم على حل المشكلات.	3.12	0.80	متحقق
4	44	يشعر الطلبة بأن أفكارهم لها قيمة.	3.08	0.98	متحقق
5	37	يحدد المشكلة بوضوح بالتعاون مع الطلبة.	2.97	0.89	غير متحقق
6	38	يصيغ المشكلة في عبارة واضحة.	2.95	0.97	غير متحقق

الرتبة	الرقم	مهارات التفكير الابتكاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	استخدام متحقق وغير متحقق
7	46	يبتكر أنشطة ومواقف تعليمية ذات صلة بالبيئة المحلية.	2.88	0.81	غير متحقق
8	41	يدرب الطلبة على أسلوب حل المشكلات.	2.82	0.93	غير متحقق
9	39	يعالج مواقف أو مشكلات واقعية تدعو للتفكير.	2.81	0.83	غير متحقق
10	40	يشجع الطلبة على إدراك مظاهر النقص والقصور في الأشياء.	2.80	0.83	غير متحقق
11	36	يعطي الطلبة فرصة كافية للتأمل في المشكلة المطروحة.	2.80	0.76	غير متحقق
12	45	يدرب الطلبة على رؤية الكثير من المشكلات في الموضوع أو الموقف الواحد.	2.69	0.76	غير متحقق

يتضح من الجدول (6) أن المهارة (43) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (3.23)، تلاها في المرتبة الثانية المهارة (42) بمتوسط (3.19) ثم المهارة (47) في المرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (3.12)، وفي المرتبة الرابعة جاءت المهارة (44) بمتوسط حسابي بلغ (3.08). وهذه المهارات الأربع حققت الاستخدام المقبول، بينما بقية المهارات جاءت دون مستوى الاستخدام المقبول.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي الصفوف من 10-1 لمهارات التفكير الابتكاري تعزى للتخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، والجنس (ذكور، إناث) من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين، واختبار (ت) للعينات المستقلة؛ لمعرفة الفروق بين متوسطي التخصص والجنس. والجدول (7) يوضح النتائج.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي التخصص والجنس

لتقديرات المشرفين التربويين في استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخصص	53	2.85	0.56	1.428	0.157

استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري راشد سيف العزري

			35	3.01	0.48	العلوم التطبيقية
الجنس	ذكور	51	2.82	0.49	1.365	0.176
	إناث	37	2.98	0.56		

يتضح من الجدول (7) بالنسبة لمتغير التخصص عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين التربويين تعزى للتخصص. كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن عزوها لمتغير الجنس. وهذه النتيجة تعني من وجهة نظر المشرفين التربويين أن استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري في مدارس محافظة الظاهرة لا يختلف باختلاف التخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، والجنس (ذكور، إناث) كما تقيسها الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية.

مناقشة النتائج

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول إلى أن تقديرات المشرفين التربويين لمدى استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري بصورة عامة جاء بمستوى متوسط، ووفقاً للمحك المعتمد لقبول استخدام المهارة، فإن (16) مهارة وبنسبة (34%) من بين (47) مهارة حققت الاستخدام المقبول للمهارة، مما يعني أن (31) مهارة وبنسبة (66%) جاءت دون المستوى المطلوب. ويرى الباحث أن هذه النتيجة مُرضية على اعتبار أن الذين رصدوا استخدام المعلمين لهذه المهارات هم المشرفون التربويون الذين يقومون بالإشراف الفني على المعلمين باعتبارهم الأكثر تماساً معهم بحكم الزيارات الصفية، كما أن هؤلاء المشرفين يتصفون بدرجة عالية من المعرفة، ولديهم خصائص الخبرة والتقييم الدقيق لمهارات المعلمين، وهو ما لا يتاح لغيرهم لرصد الأداء الحقيقي بعيداً عن التخمين، وهي قيمة بحثية تميزت بها الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي حاولت التعرف على مدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظرهم الذين ربما يعطون تقديرات عالية لأنفسهم.

وهذه النتيجة وإن كانت مُرضية، إلا أن ما نسبته (66%) من المهارات التي لم تحقق الاستخدام المقبول أمر لا يستهان به، ويبرز الحاجة إلى مزيد من تدريب المعلمين على مهارات التفكير الابتكاري من خلال التركيز على إعطائهم خبرات نظرية وتطبيقية حول هذه المهارات، وكيفية استخدامها، وكذلك تزويدهم بأدوات التفكير الابتكاري التي تعتمد على مشاركة الطلبة بصورة فاعلة تجعلهم قادرين على أن يفكروا تفكيراً ابتكارياً باعتباره أحد أهم مخرجات العملية التعليمية في الوقت الحاضر. وتؤكد الدراسات ضرورة تطوير مهارات التدريس الابتكاري، وإعداد برامج تدريبية للمعلمين؛

لرفع مستوى مهاراتهم الابتكارية وتطبيقهم لها في الحصة الدراسية (الخالدي وآخرون، 2011؛ موافي، 2013؛ الكساب، 2014). وأكد عدد من الباحثين ضرورة إعداد المعلم المبتكر الذي يتصف بخصائص السلوك الابتكاري على المستوى الشخصي والتدريسي؛ لتسهم في تنشيط قدرات الطلبة (حنوة، 2003؛ Torrance & Goff, 1990؛ Eunice, 1990).

وفيما يتعلق بتوزيع مهارات التفكير الابتكاري على الأبعاد المرتبطة بها، فقد كشفت النتائج أن (5) مهارات في بُعد الطلاقة حققت مستوى الاستخدام المقبول وفق المحك المعتمد، حيث احتلت المهارة (11) ونصها "يساعد الطلبة على ربط معلوماتهم الجديدة بمعلوماتهم السابقة" المرتبة الأولى، واحتلت المهارة (7) التي نصت على "يبتعد عن إصدار أحكام تحبط التفكير" المرتبة الثانية، وجاءت المهارة (6) التي تنص على "يستمتع لآراء الطلبة دون مقاطعة" في المرتبة الثالثة، وفي المرتبة الرابعة جاءت المهارة (2) التي تنص على "يدير الحوار مع الطلبة في جو يتصف بحرية التعبير التلقائي"، أما في المرتبة الخامسة فقد جاءت المهارة (1) التي تنص على "يهيئ بيئة صفية تسمح بتدفق الأفكار". ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اهتمام المعلمين بالتحصيل الدراسي، إذ ربما تعكس اهتمامهم بالحصول على كم المعلومات من الطلبة عن طريق التمهيد للدرس الجديد وهي طريقة معتادة مع بداية الحصة الدراسية يتم فيها ربط الدرس الحالي بالدرس السابق من خلال طرح العديد من الأسئلة، وبالتالي يبتعدون عن إصدار أحكام تحبط التفكير عند تلقي الإجابات عن الأسئلة، كما أنهم يستمعون لهذه الإجابات دون مقاطعة، وكل ذلك يهيئ بيئة صفية تساعد الطلبة على التعبير التلقائي وتدفق الأفكار، ومن ثم توليد أكبر كم من المعلومات التي يرغب المعلمون في الحصول عليها. وتبدو أن هذه النتيجة ترتبط مع ما أشار إليه جروان (2004) من أن الطلاقة في جوهرها عملية تذكر واستدعاء لمعلومات أو خبرات، أو مفاهيم سبق تعلمها.

وضمن بُعد المرونة أشارت النتائج إلى أن (4) مهارات تحقق فيها الاستخدام المقبول، حيث اتضح أن المهارة (22) التي نصها "يغير أسلوب عرض المادة حسب الموقف الصفي" جاءت في المرتبة الأولى، تلتها في المرتبة الثانية المهارة (15) التي تنص على "يتسامح مع الأخطاء المحدودة لإجابات الطلبة بهدف فهمها وتعديلها"، وجاءت المهارة (18) التي تنص على "يرشد الطلبة للحصول على المعرفة من مصادر متعددة" في المرتبة الثالثة، بينما جاءت المهارة (24) التي تنص على "ينوع في أساليب تقويم الطلبة" في المرتبة الرابعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى محاولة المعلمين تطبيق أساليب التدريس والتقويم التي أكدت عليها أهداف التعليم الأساسي، فالمهارة

المرتبطة بتغيير أسلوب عرض المادة ربما لاحظها المشرفون التربويون عند عرض المعلمين للدرس بأساليب وطرق مختلفة تجعل من الطلبة قادرين على الاستفادة مما يطلب منهم مثل تغيير نمط جلوسهم حسب الموقف الصفّي كأن يكون جلوسهم في مجموعات لإنجاز مشروع معين، أو كل طالبين مع بعضهما للنقاش والحوار، وما يصاحب هذه الأساليب من وسائل عرض المادة مثل أجهزة العروض التقديمية، والسبورة التفاعلية وغيرها من الوسائل والأجهزة التربوية، وبالنسبة للمهارة المرتبطة بتسامح المعلم مع أخطاء الطلبة المحدودة، فربما يعود السبب في استخدام المعلمين لهذه المهارة إلى أنهم غالباً ما يستخدمون الحوار مع الطلبة في الحصة الدراسية الذي يتيح لهم فرصة التفاعل والمشاركة في التعبير عن آرائهم وأفكارهم في جو متسامح يساعد على تطوير تفكيرهم الابتكاري، وهنا ربما لاحظ المشرف التربوي بوضوح ما يصاحب هذا الحوار من اهتمام المعلم بأخطاء الطلبة وتقبله لإجاباتهم وتسامحه مع ما يرافقها من أخطاء محدودة دون مقاطعتهم؛ لتأجيلها إلى ما بعد الحوار حتى يعدل في الأفكار الناتجة من حوار مع طلابه، ومن ثم توجيههم إلى المسار الصحيح. وبالنسبة للمهارة المرتبطة بإرشاد الطلبة للحصول على المعرفة، فربما جاءت تقديرات المشرفين التربويين لها؛ لتعكس ما لاحظوه من توجيه المعلم للطلبة؛ لاستثمار ما توفره المدرسة من مصادر مختلفة مثل الإنترنت في غرفة الحاسوب، والكتب والمراجع في مركز مصادر التعلم، والتجارب والأجهزة العلمية في مختبرات العلوم، أما المهارة المرتبطة بتنوع أساليب تقويم الطلبة فجاءت هي الأخرى نتيجة ما لاحظته المشرفون من استخدام المعلم الاختبارات بأنواعها المختلفة، وكتابة التقارير، والبحوث، وعمل المشروعات. لذلك يمكن القول إن ما تقدمه المدرسة في التعليم الأساسي من خبرات مختلفة يمكن أن تساعد المعلم على استخدام مهارات مرونة التفكير من خلال استثمارها في تغيير مواقف الطلبة الذهنية والتفكيرية من موقف إلى موقف آخر.

وضمن بُعد الأصالة أوضحت النتائج أن (3) مهارات قد حققت المستوى المقبول لاستخدام المهارة، إذ حصلت المهارة (34) التي تنص على "يطلب من الطلبة عدم تكرار أفكار زملائهم الآخرين" على المرتبة الأولى، وجاءت المهارة (30) التي تنص على "يعزز الأفكار الإبداعية التي يطرحها الطلبة"، وكذلك المهارة (35) التي تنص على "يشجع الطلبة على التعلم الذاتي" في المرتبة الثانية. وربما يعزى تحقيق هذه المهارات المستوى المقبول إلى أنه من السهل ملاحظتها أثناء الموقف الصفّي، فهذه المهارات مرتبطة باستخدام المعلم لأسلوب التعلم في مجموعات الذي يتبادل فيه الطلبة الأفكار، وبالتالي تتاح لهم فرصة الربط بين هذه الأفكار للخروج بأفكار جديدة، وهنا يمكن أن يلاحظ المشرف التربوي توجيه المعلم لطلبه بالابتعاد عن تكرار أفكار زملائهم الآخرين،

وتعزيزه للأفكار الجيدة التي قد يظهرها الطلبة، وكذلك تشجيعهم على أن يتعلموا ذاتياً من خلال تكليفهم بمهام معينة مثل كتابة تقرير، أو بحث، أو إنجاز مشروع. ويؤكد دين وآخرون (2012) أن إعطاء الطالب فرصة ممارسة خصائصه الشخصية وأسلوبه في التفكير سيشجعه على تقديم ابتكاراته الخاصة.

وضمن بُعد الحساسية للمشكلات أشارت النتائج إلى أن (4) مهارات تحقق فيها المستوى المقبول لاستخدام المهارة فقد جاءت المهارة (43) التي تنص على "يحترم آراء وأفكار الطلبة التي يطرحونها" في المرتبة الأولى، يليها في المرتبة الثانية المهارة (42) التي تنص على "يقدم التغذية الراجعة عندما يحتاج الطلبة إليها"، ثم جاءت المهارة (47) التي تنص على "يعزز الثقة بالنفس لدى الطلبة في قدرتهم على حل المشكلات" في المرتبة الثالثة، أما في المرتبة الرابعة جاءت المهارة (44) التي تنص على "يشعر الطلبة بأن أفكارهم لها قيمة". وقد تعزى هذه النتيجة إلى وعي المعلم بدوره في الموقف الصفّي، إذ لم يعد يقتصر على مجرد نقل المعلومات، بل موجه وميسر ومساعد للطلبة على التعلم. فهذه النتيجة توضح أن المعلمين لديهم إحساس بالطلبة داخل الصف الدراسي، ويحترمون آراءهم وأفكارهم التي يطرحونها، ويشعروهم بأن هذه الأفكار لها قيمة، ويقدمون لهم المساعدة عندما يحتاجونها، كما يشعروهم بالثقة بالنفس في قدرتهم على حل المشكلات التي قد تواجههم وتلك التي تواجه مجتمعهم. وهذا التفسير تعززه النتيجة التي توصل إليها يونك (Eunice, 1990) من أنه يجب على المعلم لكي يطور التفكير الابتكاري لدى طلبته أن يهتم بهم كأفراد، ويساعدهم عند الحاجة، وما أشار إليه جالونجو وليسنبرج (2013) إلى أن ما يجب أن يفعله المعلم لتحفيز التفكير الابتكاري عند الطلبة هو توفير الدعم والتغذية الراجعة الإيجابية لحلول المشكلات وعدم الاكتفاء بحلها فقط.

وعليه فإنه من المناسب أن يقوم المشرفون التربويون بتفعيل المهارات التي حققت الاستخدام المقبول من خلال توجيه المعلمين باستخدامها في الحصة الدراسية، وذلك عند زيارتهم الإشرافية الصفية. أما فيما يتعلق بالمهارات التي جاءت دون المستوى المقبول لاستخدام المهارة - استخدام غير متحقق - وفق المحك المعتمد، فقد بينت النتائج أن هذه المهارات بلغ عددها (31) مهارة بنسبة (66%) توزعت على مختلف الأبعاد، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلة استخدام المعلمين لهذه المهارات. ويمكن أن يعود السبب في ذلك إلى أن المعلم يحتاج إلى وقت كاف للتمكن من استخدامها في الحصة الدراسية، وهذا الوقت قد لا يوفره المعلم؛ لحرصه واهتمامه بزمّن التعلم المقرر للمادة

الدراسية، والذي قد يعتبره حق من حقوق الطالب، فعلى سبيل المثال كان أقل المهارات استخداما هي المهارة (3) المتعلقة بطرح الأسئلة مفتوحة النهاية، وهي أسئلة في مستويات التفكير العليا جاءت في المرتبة الأخيرة في بُعد الطلاقة. والمعروف أن طرح هذا النوع من الأسئلة في المناقشات الصفية يحتاج إلى إعطاء الطالب مساحة كافية من الوقت. ويمكن إرجاع هذا التفسير إلى ما أشارت إليه بروكهارت (2012) إلى أن الدراسات المتعلقة بتحليل الاختبارات الصفية على مدى عدة عقود قد بينت أن معظم الاختبارات التي يعدها المعلمون هي في مستوى تذكر المعلومات، والسبب كما ترى بروكهارت سهولة كتابتها واستخدامها في الصف دون سابق إعداد، وأن المعلمين لا يخططون مسبقاً لأسئلة المناقشات الصفية تتطلب مستويات تفكير عليا، فهم يسألون أسئلة تقع في الغالب بمستوى التذكر، والتي لا تتطلب من الطلبة سوى استرجاع المعلومات، وبالتالي لا تساعدهم على التفكير بعمق؛ ليتعلموا معلومات جديدة، وهذه الحالة صادقة حتى بالنسبة لأفضل المعلمين. ولعل هذه النتيجة تكشف ضرورة تضافر جهود المشرفين التربويين للعمل على رفع مستوى استخدام المعلمين للمهارات التي لم تحقق المستوى المطلوب لاستخدام المهارة؛ نظرا لأهميتها في الموقف الصفّي، وأخذها في الاعتبار عند تخطيط الدروس والأنشطة المصاحبة لها، وربطها بالأهداف التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها؛ ليتمكنوا من بناء مهارات ذات قيمة ابتكارية لدى الطلبة، وذلك من خلال بناء وتنفيذ مشاغل وورش تدريبية تتضمن أنشطة تتحدى قدرات الطلبة وتقودهم إلى تحديات جديدة، بحيث يتم فيها التركيز على المهارات المرتبطة بسرعة التفكير (مهارات الطلاقة)، والمهارات المرتبطة بمساعدة الطلبة على التكيف وتغيير مواقفهم الذهنية والتفكيرية وقدرتهم على التغيير والتعديل (مهارات المرونة)، والمهارات المرتبطة بالتفكير الأصيل (مهارات الأصالة)، وكذلك المهارات المرتبطة بالبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، بحيث يتم ربطها بحياة الطلبة وواقعهم (مهارات الحساسية للمشكلات). كما يمكن رفع مستوى استخدام المعلمين لهذه المهارات من خلال لفت انتباههم إلى أهمية الاستمرار في تطوير قدراتهم التدريسية بالبحث ذاتياً عن طرق وأساليب تدريسية مبتكرة؛ لاستخدامها مع طلبتهم في الحصة الدراسية بصورة تشجعهم على تطوير مهاراتهم الابتكارية.

وبالنسبة للسؤال الثاني الذي يتعلق بالمقارنة بين وجهتي نظر المشرفين التربويين وفقاً للتخصص والجنس في تقييماتهم لاستخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري، اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييمات المشرفين التربويين في تخصص العلوم الإنسانية، وتخصص العلوم التطبيقية، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث. وهذه النتيجة

تشير إلى أن المعلمين لا يختلفون في درجة استخدام مهارات التفكير الابتكاري باختلاف تخصصاتهم وجنسهم. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مهارات التفكير الابتكاري المستخدمة في هذه الدراسة ذات طبيعة عامة يمكن أن يستخدمها كل معلم في أي تخصص دراسي، كما أنها لا تختص بجنس معين. وبما أن الذين رصدوا مدى استخدام المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري هم المشرفون التربويون في مختلف المواد الدراسية، فربما كانت هذه المهارات واضحة بالنسبة لكل مشرف عند المعلمين الذين يشرف عليهم، وبالتالي أعطوا تقديراتهم للمهارات نفسها.

وأخيراً فإن ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج حول استخدام معلمي الصفوف من 1-10 لمهارات التفكير الابتكاري تبقى مرتبطة بعوامل كثيرة ربما تكون قد أثرت إيجاباً، أو سلباً سواء من حيث تصميم أداة الدراسة وأسلوب تطبيقها، والعينة وحجمها وطبيعتها وكيفية اختيارها، وبالتالي لا يمكن تعميم هذه النتائج على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وفي نفس الوقت عدم التقليل من أهميتها. ومن هنا فإنه من المناسب إجراء دراسة مماثلة، ولكن على عينة أكبر وممثلة للمشرفين التربويين على مستوى السلطنة للتعرف على مدى استخدام هؤلاء المعلمين لمهارات التفكير الابتكاري.

توصيات الدراسة

اعتماداً على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. بناء وتنفيذ برنامج تدريبي للمشرفين التربويين يكون ضمن برامج التنمية المهنية خاص بتطوير وتقويم مهارات التفكير الابتكاري في الحصة الدراسية.
2. أوضحت الدراسة ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بتوجيه أداء المعلمين نحو استخدام مهارات التفكير الابتكاري.
3. تنظيم برامج تدريبية لمعلمي الصفوف من 1-10 ضمن برامج التنمية المهنية تركز على رفع مستواهم في استخدام مهارات التفكير الابتكاري المرتبطة بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، وزيادة الحساسية للمشكلات.
4. زيادة الاهتمام بتقديم برامج تدريبية؛ لتدريب المعلمين قبل الخدمة ضمن برامج مؤسسات إعداد المعلمين.

المراجع

- البحرانية، وداد بنت عبد الله (2002). *قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ التعليم الأساسي والتعليم العام في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- بروكهارت، سوزان (2012). *كيف تقوم مهارات التفكير العليا في صفك؟* (ترجمه ونشره مكتب التربية العربي لدول الخليج). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج (نشر الأصل في 2010).
- البنعلي، غدانة (2005). مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة رسالة الخليج*، 96، 69-111.
- جروان، فتحي (2004). *الموهبة والتفوق والإبداع*. ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الحداي، داود عبد الملك؛ والفلفلي، هناء حسين؛ والعلبي، تغريد عبد الله (2011). مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، 2(3)، 34-57.
- حنورة، مصري عبد الحميد (2003). *الإبداع وتنميته من منظور تكاملي*. ط3، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحيلة، محمد محمود؛ والعنزي، فهد طالب (2015). درجة تطبيق معلمي الكهراء للمرحلة المتوسطة لمهارتي الأصالة والمرونة وعلاقتها بأدائهم التدريسي في دولة الكويت. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، 6(10)، 101-128.
- الخالدي، جمال؛ والكيلاني، أحمد؛ والعوامرة، محمد (2011). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 1(23)، 47-74.
- خليفة، عبد اللطيف (2007). *بطارية اختبارات القدرات الإبداعية*. ط1، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- دين، سيرى؛ وبتلر، هوارد؛ وهوبل، إليزابيث؛ ووستون، بيج (2012). *التدريس الصفي الصفي الفاعل: إستراتيجيات معتمدة على البحوث لزيادة تحصيل الطلبة*. (ترجمه ونشره مكتب التربية العربي لدول الخليج). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج (نشر الأصل في 2012).
- عبد الله، معتز سيد (2007). *معوقات الإبداع وميسراته في بيئة العمل. دراسات عربية في علم النفس*، 6(3)، 173-196.

- عبد الوهاب، محمد محمود (2016). دلالات صدق اختبارات التفكير الابتكاري في المجالات العلمية والمستخدم في البيئة المصرية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 17(1)، 478-514.
- الغامدي، فريد بن علي (2009). مدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير الإبداعي. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 1(1)، 310-359.
- الفريحات، هناء محمود؛ والسالم، رفقة خلف؛ والقضاة، عمر (2016). دور معلمي مدارس الملك عبد الله للتميز في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة المتفوقين. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، 7(13)، 111-139.
- القحطاني، عثمان علي؛ واليوسف، يحيى عبد الخالق (2015). فاعلية برنامج إثرائي مقترح قائم على عادات العقل المنتجة في تنمية القدرات الابتكارية لدى الطلاب السنة التحضيرية بجامعة تبوك - المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، 6(11)، 302-229.
- قطامي، نايفة (2013). *نموذج شوارتز وتعليم التفكير*. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- قطامي، نايفة؛ وقطامي، يوسف؛ وحمدي، نزيه؛ وصبحي، تيسير؛ وأبو طالب، صابر (2008). *تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية*، القاهرة: الشركة العربية المتحدة.
- الكبيسي، راضي؛ والعيسوي، فوزية (2012). العلاقة بين التفكير والذكاء والتحصيل لدى عينة من المتفوقين تحصيليا من تلاميذ المرحلة الابتدائية والثانوية بمدينة الرطبة - محافظة الأنبار، *المؤتمر العلمي العربي التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين*، الأردن، عمان، 115-177، الفترة من 10-11 نوفمبر.
- الكساب، علي عبد الكريم (2014). دور معلمي التربية الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية (أدي) في مدارس محافظة القنفذة السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلبة. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، 5(8)، 111-139.
- محمد، عادل عبد الله (1994). أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي. *دراسات نفسية*، 12، 83-118.
- موافي، سوسن محمد (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية حل المشكلات إبداعيا في تنمية مهارات التدريس الإبداعي والتفكير الإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بجدّة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 27، 63-102.
- النافع، عبد الله (2008). تعليم التفكير في العالم العربي. *اللقاء العربي الثاني لتعليم التفكير وتنمية الإبداع*. الأردن: عمان، الفترة من 23-24 يوليو.

وزارة التربية والتعليم (1999). *التقرير التقييمي حول التعليم للجميع لعام 2000*، مسقط، مكتب اليونسيف.

Beyer, B. K. (2001). *Improving Student Thinking: A Comprehensive Approach*. New York. Houghton Mifflin.

Beyer, B.K. (1987). *Practical Strategies for the Teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon, INC.

Brooks, J., & Brooks, M. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.

De Bono, E. (1994). *Teaching course* (3th ed). New York: Facts on File. Inc

Eunice, M. (1990). Training teachers to teach for creativity. *European Journal for High Ability*, 112(1), 82 –108.

Guilford, J. P. (1986). *Creative talents: Their nature, uses and development*. Buffalo, NY: Bearly Limited.

Karwowski, M., & Soszynski, M. (2008). How to Develop *Creative* imagination? Assumptions, aims and effectiveness of Role Ply Training in Creativity (RPTC). *Thinking Skills Creativity*, 3(2), 163 – 171.

Lim, C., & Chai, C. (2004). An activity – theoretical approach to *research* of ICT integration in Singapore schools: orienting activates and learner autonomy. *Computers & Education*, 43(3), 215 – 236.

Torrance, E., & Goff, K. (1990). Fostering academic creativity in Gifted students. ERIC Document Reproduction **Service No:** 321489

Wheatly, G. H. (1991). Constructivist Perspectives on Science and Mathematics Learning. *Science Education*, 75 (1), 9 – 21.